

Az UAP és a pornográf irodalom

Graham Cornish

Az UAP (Universal Availability of Publications – a kiadványok egyetemes hozzáférhetősége) program célja szerint bármilyen dokumentumot, bárki számára, bármikor és bárhol, bármilyen formában hozzáférhetővé kell tenni. Jóllehet ez a bibliográfiai utópia sohasem valósítható meg, de törekedni kell rá. A program nem tesz kísérletet a hozzáférhetőség bármiféle korlátozásának a meghatározására. Azt vallja, hogy az egyes személyek maguk felelősek tetteikért, és nem a könyvtáros feladata annak megítélése, milyen célokra veszi valaki igénybe az egyes dokumentumokat. Kétségtelen, hogy a könyvtárak gyűjtik a pornográf és az egyéb, kétes, vitatható értékű irodalmat. Sok nemzeti könyvtárnak pedig kötelessége, hogy beszeresse ezeket az anyagokat a nyomtatott dokumentumok nemzeti archiválása és megőrzése érdekében. Tudomásul kell vennünk, hogy természetünknek sok olyan területe van, amely egyben része nemzeti lelkületünknek is, és hiba, felelőtlenség lenne elmulasztani az olyan művek gyűjtését, amelyek ezeket tükrözik. Számos olyan munkát, amelyet az elmúlt századokban pornográfának minősítettek, ma művészinak tartunk és a kultúránk részének tekintjük.

Az UAP program szerint ezeket az anyagokat a nemzet kulturális és erkölcsi örökségeként meg kell őrizni az utóknak. A megőrzés kulcsfontosságú az UAP-ban, de nem egyenlő azzal, hogy ezeket a műveket könnyen elérhetővé kell tenni mindenki számára. A cenzúra igen kényes kérdés, de a legtöbb ország mégis alkalmazza a korlátozások egyes formáit bizonyos művek általá-

Szerkesztőségünk megkérdezte *Graham P. Cornish* urat, az IFLA UAP és Nemzetközi Könyvtárközi Kölcsönzési Iroda vezető munkatársát, mondja el véleményét a könyvtárak szerepéről a valamilyen okból vitatható értékű irodalom gyűjtésével kapcsolatban. Állásfoglalását az alábbi fordításban olvashatják.

nos hozzáféréseiben, bizonyos típusú használói csoportok esetében. Ez különösen igaz a gyerekek és fiatalok esetében, akiknek nem engedélyezett egyes filmek megnézése vagy bizonyos fajta irodalom megvásárlása.

Az UAP lényege a dokumentumok hozzáférhetőségének biztosítása. De ez nem jelenti azt szükségszerűen, hogy mindenki azonnal hozzá is férhessen ezekhez a művekhez. A program mellett érvel, hogy a dokumentumokat be kell szerezni, meg kell őrizni, fel kell támi, nyilvántartásba kell venni, hogy visszakereshetők legyenek, azonban az, hogy az olvasók milyen könnyen jutnak hozzá ezekhez, az változó lehet. Ez nemcsak a pornográf irodalomra igaz, hanem számos egyéb típusú irodalomra is. Ritka könyvek és kéziratok, korlátozott példányszámú és forgalmazású művek, valamint a „szürke irodalom” (nem publikált irodalom) – mind példái az olyan típusú kiadványoknak, amelyek hozzáférhetőek ugyan, de használatuk különböző okok miatt korlátozott.

Általánosságban tehát a program azt mondja, hogy be kell szerezni és hozzáférhetővé kell tenni ezeket a műveket, de a használatot bizonyos okok miatt korlátozni kell, s ez a korlátozás jogszerű. Annak meghatározása, hogy miként valósítsák meg, és kik számára jelentsen ez korlátozást, túlmegy a program feladatán. Az eltérő kultúra és a változó idő, módosítja az értékítéleteket. A használat korlátozásának kérdésében nagyon nehéz megmondani, hogy hol húzódik a határ a cenzúra és az ésszerűség között. A program hangsúlyozza, hogy ellenzi a megkülönböztetést és hogy a hozzáférhetőséget mindenki számára biztosítani kell. Az már más kérdés, hogy ezt a hozzáférhetőséget hogyan valósítják meg. Azt az álláspontot képviseli, hogy az olyan típusú műveket, mint pl. a pornográf irodalom hozzáférhetővé kell ugyan tenni, de nem szükségszerűen azonnal, közvetlenül hozzáférhetővé. Olyan megoldást kell találni, amelyik eltereli a kíváncsiskodót, de a komoly kutatókat segíti. Ismételten: nem az UAP feladata annak eldöntése, mikor csap át a komoly kutatás voyeurségbe.

Összefoglalóan elmondhatjuk: nincs olyan terület írott történelmünknek, kultúránknak, életünknek, amely kizárható, kivonható lenne az UAP elvei alól, ahogy az olvasókat sem lehet eltiltani a használatától, de természetesen határokat szabhatunk a használatnak. Ezek nem pusztán

morális, etikai megfontolásúak lehetnek, hanem pénzügyi és adminisztratív jellegűek is – a jelen kérdést ebben az összefüggésben kell szemlélni.

(Ford.: Kovács Katalin)

Távoktatás, nyitott és rugalmas tanulás a könyvtári-információs pályán. Szemle

Pálvölgyi Mihály

A távoktatás könyvtári-informatikai alkalmazásáról 1989-ben jelent meg magyar szemle (*Bobokné*, 1989), mely a *Journal of Education for Library and Information Science* 1987. 4. száma alapján készült, a távoktatás kialakulásával, fejlődésével, definícióival, személyi, tárgyi, technikai összetevőivel foglalkozott, és néhány konkrét programot is bemutatott.

Az azóta eltelt időszakban számos felmérés, tanulmány született, nőtt a távoktatási programok száma is. Jelen szemle az új fejlemények tükrében a fogalmi tisztázásra, az igények, a távoktatási anyagok, módszerek és technológiák ismeretetésére vállalkozik. Ezen kívül bemutatja a távoktatásban fontosabb szerepet betöltött országok erőfeszítéseit, eredményeit.

Fogalmi kérdések

Az utóbbi időben a távoktatás (distance education) fogalma mellett mind nagyobb hangsúlyt kap a nyitott tanulás (open learning), valamint újabban a rugalmas tanulás (flexible learning). Abban mind a három megegyezik, hogy direkt, személyes részvételen alapuló oktatási forma, illetve, hogy a hangsúly mindegyik esetben a tanítás helyett a tanuláson van. Ugyanakkor célszerű e fogalmak pontos körülhatárolása.

A direkt oktatás első alternatívája a *levelező oktatás* volt, amelyről már az 1720-as években történt említés, s az 1830-as években minden kétséget kizáróan alkalmazták is (*Holmberg*, 1991. 274.p.). Dewey az 1880-as években a levelező oktatást is bevezette. Erről az oktatási formáról azonban igazán pozitív kép sohasem alakult ki a könyvtáros oktatók körében (*Barron*, 1990. 327.p.).

A levelező jelzöt az 1970-es években nyugaton jórészt felváltotta a „táv-” jelző, mintegy jelezve, hogy másról (és többről) van szó.

A *távoktatás* azokat a különböző szintű oktatási formákat foglalja magában, amelyek esetében a tanulás nem a tanár közvetlen, folyamatos irányítása alatt, tanteremben, vagy előre megadott helyen folyik, hanem egy támogató szervezet tervező, útmutató és oktatási szolgáltatásainak felhasználásával (*Holmberg*, 1991. 274-275.p.).

Egy másik megközelítésben a távoktatás a bármely szintű, nem hagyományos oktatás egyik formája, kettős összetevővel, a távitanítással és távtanulással; és tárgya ezek tervezési, szervezési, tanyanyag-, módszertani és értékelési kérdéseinek tisztázása (*Haythornthwaite*, 1989. 585.p.). Újabban két összetevője közül a távtanulás kap nagyobb hangsúlyt.

A távoktatás szembevető jellemzője, hogy a tanulók (hallgatók, tanfolyami résztvevők stb.) egymástól, illetve a tanártól 'valamilyen értelemben' (Dale, 8-19.p.) vagy: 'fóként' (Edwards, 1990. 342.p. Haythornthwaite-ot idézve) el vannak szigetelve, távol vannak, és ezt a távolságot hidalják át valamilyen módon. A távolság nemcsak földrajzi értelemben létezhet, hanem pszichológiai, gazdasági, illetve kulturális értelemben is (Burge, 1989. 329.p.). Lényeges jellemző még J.F. Ellis megfogalmazásában:

1.) az átfogó, gondosan megtervezett és közvetített tananyag,

2.) a megfelelő módszerekkel történő visszacsatolás;

3.) illetve a személyes, közvetlen tanár-tanuló kapcsolat hiánya vagy minimális volta, mely lényegében a távolság „szinonimája” (Slade, 1991. 456.p.).

Az USA-ban az off-campus (egyetemen kívüli, konzultációs központokban folyó („kihelyezett tagozatos”) oktatást gyakran távoktatás értelemben használják. Más országokban, pl. Kanadában, ahol ez a fajta oktatás nem létezik, a távoktatás alatt a tanuló (hallgató) előre elkészített anyagok alapján való önálló otthoni munkáját értik, megfelelő visszacsatolással, a tanulás telefonon, levelezéssel stb. történő támogatásával (Slade, 1991. 456.p.).

A *nyitott tanulás* fogalma a nyitottságot, önállóságot, függetlenséget, szabadságot hangsúlyozza pl. a felvétel, az egyes tárgyak megválasztása során (Edwards, 1990, 342.p.). A nyitottság, szabadság vonatkozhat az időre (akkor tanul valaki, amikor akar), a helyre (ahol akar), a tempóra (amilyen tempóban akar) és a tartalomra (amit akar) (Dale, 8-10.p.)

A távoktató egyetemeket gyakran a nyitott jelzővel illetik, így pl. a brit Open Universityt is (melynek közel 90 ezer hallgatója van, s mintegy 140 moduláris programot kínál). Az „open” jelző itt inkább a hozzáférés nyitottságára, valamint a nem feltétlenül szükséges korlátok elkerülésére utal, illetve arra, hogy a konzultációkat és a nyári kötelező bentlakásos foglalkozásokat kivéve a hallgatók otthon, önállóan dolgoznak (Fisher, 1991. 489.p.). Ugyanakkor ez az egyetem is szigorú előírásokat követ, a tantervet, a rendszeres feladatmegoldást és a beküldési határidőket illetően. A könyvtári-informatikai programokban, pl. az aberystwyth-i tanszék menedzsment programjában is van némi rugalmasság, nyitottság, de még-

se lehet nyitottnak nevezni, hiszen a felvétel, a tanterv és az értékelés szabályozott (Edwards, 1990. 342.p.).

Az újabb követelményeknek megfelelően több lehetőséget kell adni arra, hogy a felnőtt tanuló önállósága érvényesüljön, hogy saját és mások tudását alkotó és kritikus módon használja fel (Burge, 1989. 329.p.).

A *rugalmas tanulás* kifejezés azt jelenti, hogy a direkt, a táv- és a nyitott tanulás formáit, lehetőségeit az adott célnak és körülményeknek megfelelően optimálisan kombinálják.

A távoktatás elősegítheti előírt tananyagok elsajátítását (pl. az alapképzésben), de a személyiség fejlesztését, a pluralista, liberális oktatást is, ha a hangsúlyt a nyitott, önálló tanulásra, a tanuló autonómiájára helyezi. Magasan képzett szakemberek esetében pl. az utóbbi gyakran kívánatosabb (Holmberg, 1991. 280.p.).

A potenciális „távtanulók” között ugyanis jelentős különbségek lehetnek céljaik, elvárásaik, életkoruk, munkatapasztalataik szerint, valamint körülményeikben, munkastílusukban, tanulási tempójukban is (Edwards, 1990. 347.p.). Így pl. azok a könyvtárosok, akik munka mellett tanulnak, előnyben részesítik a munkájukban közvetve vagy közvetlenül használható ismereteket (Kovács Lászlóné, 1989. 212.p.).

Nyilvánvaló, hogy az elektronikus média révén, amely egyre nyitottabbá válik, önállóan férhetünk hozzá óriási mennyiségű információhoz. Ugyanakkor a legfejlettebb technológiának is vannak és lesznek is korlátai, és a személyes kapcsolatnak, az interakciónak vannak és lesznek pótolhatatlan előnyei. Egyik sem másodrendű, hiszen adott esetben a felek maguk dönthetik el (így a tanuló is), hogy melyiket választják, illetve hogy mit, milyen kombinációban választanak (Haythornthwaite, 1990. 39.p.).

A kérdés nem úgy vetődik fel, hogy távoktasunk-e, hanem, hogyan nyújtsunk produktív és kényelmes tanulási környezetet alternatív módon (Burge, 1990. 310.p.).

A távoktatás bevezetését indokló tényezők

1. Nagy földrajzi távolságok, pl. Kanadában (Aguilar, 1991. 370.p.);

2. Demográfiai tendenciák (pl. demográfiai hullám egy adott régióban vagy országban);

3. Gazdasági tendenciák (pl. új iparágak születése, a képzett munkaerő iránti igény megjelenése);

4. A nappali tagozatos egyetemi, főiskolai oktatás telítettsége (személyi, technikai, elhelyezési értelemben);

5. Politikai támogatás; annak elismerése, hogy biztosítani kell az esélyegyenlőséget a tudáshoz, műveltséghez való hozzáférésben (*Baron*, 1990. 298.p.);

6. A távoktatás lehetőséget ad a családi, munkahelyi elfoglaltságból eredő nehézségek leküzdésére, jobban megfelel a felnőttek, családos emberek életvitelének, lehetőségeinek (*Slade*, 1991. 457.p.);

7. Biztosítja a felnőtt tanulók számára azt az önállóságot, szabadságot, nyitottságot, amelyet azok igényelnek (*Dale*, 8-10.p.);

8. A távoktatásban résztvevő intézmények együttműködése sokat javult az utóbbi években, jobb lett a távoktatás intézményi infrastruktúrája (*Burge*, 1989. 330.p.);

9. A technológiai fejlődés új távlatokat nyit a távoktatás, nyitott tanulás számára (*Aguilar*, 1991. 367-368.p.);

10. Gazdaságossági, költséghatékonysági megfontolások (bizonyos létszám felett és feltételek mellett a távoktatási módszerek kedvezőbbek).

Ebből a korántsem teljes listából is látható, hogy a távtanulás, nyitott és rugalmas tanulás bevezetését számos pedagógia, intézményi, gazdaságossági és technológiai ok indokolja. Ezek egymásra hatnak, illetve egymással szorosan összefüggnek.

A távoktatás és nyitott tanulás bevezetéséhez megfelelő támogatás kell, hiszen tervezésük, menedzselésük, az anyagok elkészítése, tesztelése, a tanulás támogatása stb., főleg az első fázisban komoly idő-, energia- és pénzügyi beruházást igényelhet, ami csak a későbbiek során térül meg. Az USA-ban pl. éppen a pénzügyi nehézségek miatt számos program hiúsult meg (*Haythornthwaite*, 1990. 36.p.).

Az oktatóknak segítségre van szükségük ahhoz, hogy tárgyaik hagyományos oktatásáról távoktatásra, nyitott oktatásra is tudjanak váltani, ha szükséges. Ehhez megfelelő hozzáállás, a vezetés támogatása, a távoktatásban résztvevő intézmények együttműködése, ugyanakkor a program integritásának a biztosítása is szükséges.

Az átállásnak, illetve a távoktatás alternatívaként való nyújtásának eltérő idő- és energiaigénye lehet az egyes tárgyaktól, a program jellegé-

től függően. Az online távoktatásra való átálláshoz nyilvánvalóan jól kell ismerni a számítógépet, az alkalmazott szoftvert, s jól kell tudni gépelni. Az átállás azonban később lehetővé teszi, hogy az oktató szabadabban gazdálkodjon az idejével (*Boehm*, 1991. 36.p.).

A könyvtáros tanszékeknek úttörő szerepet kellene játszaniuk a távoktatási programok, és az azokat támogató könyvtári szolgáltatások elfogadtatásában, az új technika és az együttműködés népszerűsítésében (*Aguilar*, 1991. 374.p.).

A könyvtári-informatikai tantervben helye van egy, a távoktatás könyvtári kiszolgálásával foglalkozó tárgynak, mely egyben kutatásra, fejlesztésre is lehetőséget nyújt (*Aguilar*, 1991. 374.p.).

Ezen túl a gyakorló könyvtárosok számára is fontos a távoktatás, a nyitott oktatás módszertanának, technológiájának a megismerése. Nagy-Britanniában, a Library Association által kiadott könyvtári képzési irányelvek (*Guidelines for training in libraries*) szinte minden egyes kötete érinti a nyitott, önálló tanulás kérdését, a 8. kötet pedig kifejezetten a távtanulással foglalkozik (*Dale*, S.: *Distance learning*, 1986. 54.p.). Irányelvek jelennek meg arról is, hogy a könyvtárak hogyan szolgálhatják a felnőttek önálló tanulását és szakmai továbbképzését (*Fisher*, 1987.).

A könyvtári-informatikai területen folyó távoktatási erőfeszítésekről 1991-ben annotált bibliográfia készült (*S. Latham*, etc. 1991.)

Távoktatási anyagok

Különbséget tehetünk a távoktatási célú programokhoz készült anyagok, és a távtanulást is szolgáló, a hagyományos oktatásban kiegészítő szerepet játszó anyagok között.

A könyvtári-informatikai tanszékek, módszertani központok számos, az egyéni, önálló tanulást segítő segédletet, munkafüzetet, példatárat adnak ki világszerte, a nappali vagy levelező oktatáshoz vagy a továbbképzéshez kapcsolódva. Ezek a segédletek a feladatmegoldást, problémamegoldást, gyakorlást segítik, és jobb esetben megoldási kulcsokkal stb. lehetővé teszik az önellenőrzést, a visszacsatolást.

Ebből a megközelítésből vizsgálva az osztályozás c. tárgy „távtanulását” segítette pl. *Babiczy Béla* jegyzetének (*Babiczy*, 1978) az ETO gyakorlati használati példáival foglalkozó része,

Rácz Ágnes az ETO és a szakkatalógusszerkesztés otthoni tanulását szolgáló munkafüzete (Rácz, 1981) a példáival, magyarázataival, feladataival, megoldási kulcsaival. Ugyancsak ebbe a kategóriába tartozik az állományalakítási, nyilvántartási stb. példatár (Frick Márta, 1991.), vagy a könyvek formai és tartalmi feltárását segítő példatár (Varga Ildikó, 1987.). Hogy nemzetközi példákat is említsünk, az önálló tanulást segítik az UNESCO/PGI kiadványai, pl. az információkezelés szabványosításáról (Standardization of information handling, teaching package), vagy a Deutsches Bibliotheksinstitut tanlevelei, pl. a tájékoztatószolgálatról (Lehrbrief Auskunftsdienst, 1982), vagy az iskolai könyvtárakról szóló (Lehrbriefe Schulbibliothek, 1985.). A német oktatócsomagok írott-nyomtatott anyagokat és videót is tartalmaznak, s a tájékoztató szolgálatot ismertető diát és építőkészletet is. A tanlevelek bevallottan a távoktatást szolgálják, de annak kötetlen formáját, hiszen tanulmányozásukhoz nem kapcsolódnak számonkérések, vizsgák, de még csak szervezett konzultáció sem.

A szervezett távoktatásra is az a jellemző az 1980-90-es években, hogy nagyon sokféle anyagot és módszert használnak (írott-nyomtatott, audio-vizuális, rádió, tévé, telekonferencia, számítógépes kommunikáció (Slade 1991. 456.p.)).

Bár napjainkban is legerőteljesebbek az írott-nyomtatott távoktatási anyagok, valamint az avagyok, a legtöbb kísérlet az interakcióra lehetőséget nyújtó „high-tech” megoldásokkal kapcsolatos (műholdas kommunikáció, szakértő rendszerek, hipertext stb.) (Haythornthwaite, 1990. 36-37.p.).

A távtanulást útmutatók segítik, lehetővé téve adott esetben a tanulás irányítását, a tanulási módszerek tökéletesítését, illetve magasabb szinten azt, hogy az egyes tanulók saját tanulási stílusuk szerint fogalmazzák meg a célt, és a tárgyat alternatív módon közelítsék meg (Holmberg, 1991. 277.p.).

A jól elkészített tanulási útmutató sokszor többet ér, mint egy „komplett” oktatócsomag, pl. abban az esetben, ha egy adott témakör elsajátításában a kreativitás, kritikai érzék kibontakoztatása, valamint a források tanulmányozása a döntő (Holmberg, 1991. 276.p.). A komplett oktatócsomag, a személytelen „egyencsomag” adott esetben veszélyes kényeztetésnek számít, mert könnyen megfoszthatja a tanulót a keresés, a kutatás, az elemzés lehetőségétől, így a kritikai, alkotó gondolkodástól (Burke, 1989. 51.p.).

A már elkészült könyvtári-informatikai tantervek, tesztminták, kiadatlan jelentések, bibliográfiák, kutatási jelentések, alapítványi címtárak, tanítási mintaeszközök „kincseshányója” a FID *International Clearinghouse for Information Education and Training*. 1979-ben született a Maryland-i Egyetemen, 1983-ban átkerült Syracuse-ba, Marta Dosa felügyelete alá, s 1992-től a koppenhágai Királyi Könyvtárosképző Főiskolán (Royal School of Librarianship) működik, Irene Wormell, szintén magyar származású professzor irányítása alatt. A Clearinghouse szolgáltatásainak igénybevétele jól szolgálhatja a nyitott tanulási, távtanulási erőfeszítéseket is (FID International Clearinghouse, 1992.).

A brit könyvtári-informatikai távoktatási programokról áttekintést is ad az *Open Learning Directory*. Két online elérhető adatbázisra hívnám még fel a figyelmet, mely a forgalomban levő anyagok adatait tartalmazza: *National Distance Learning Database Center* (elérhető 502-686-4556 vagy 502-686-4555 modemmel), illetve az *International Centre for Distance Learning adatbázisa* (elérhető 44-908-653537 vagy 44-908-271188 modemmel) (Bauwens, 1992. 131.p.).

A tanulás támogatása

A jó oktatócsomagra épített önálló tanulás támogatási rendszerét is ki kell dolgozni. A tanulás támogatása a „didaktikus párbeszéd”, a visszacsatolás történhet

- ♦ levelezéssel;
- ♦ telefonos kommunikációval;
- ♦ személyes részvételen alapuló egyéni, illetve csoportos konzultációval;
- ♦ nem interaktív programmal;
- ♦ videotextszolgáltatással;
- ♦ távkonferenciával;
- ♦ elektronikus tantervi munkával;
- ♦ elektronikus levelezéssel;
- ♦ egyéb elektronikus formákkal (pl. e-fórum, e-exchange);
- ♦ illetve ezek különféle kombinációival.

A leghagyományosabb módszer a levelezés, amelyet ma is nagyon sok távoktató egyetem használ sikerrel, pl. a Fernuniversität Hagenben. Problémája, hogy időigényes, a levelező felek nincsenek közvetlen kapcsolatban, térben és időben is el vannak szigetelve egymástól. A telefo-

nos konzultáció egyidejűséget biztosít, segít a lényegi problémák felvetésében, de nem ad lehetőséget részletes megvitatásukra.

Az egyéni és csoportos konzultációk módszere is széles körben elterjedt. Az USA-ban pl. évtizedek óta működik – több-kevesebb sikerrel – az ún. „off-campus” oktatás, mely kihelyezett konzultációs központokban folyó oktatást, konzultációt tesz lehetővé. E módszer költséges, hiszen a konzultációs központok megfelelő, személyi, tárgyi, technikai infrastruktúrát igényelnek. Az amerikai távolságokat figyelembe véve, sok idő megy el az egyetemről a konzultációs központba való utazással. Lehetőség van arra, hogy konzultációk tartására az oktatók maguk helyett helyileg könnyen elérhető szakembereket kérjenek fel, de ez a megoldás nem mindig szerencsés (Healey, 1991. 430.p.). Próbálkoznak regionális tanácsadó rendszerek kiépítésével, ahol is az egyes régiók „lefedése” az oktatók jól összehangolt együttműködését tételezi fel (Roper, 1991. 286.p.)

Az 80-as években a telekonferenciákkal való sokféle kísérlet és próbálkozás lehetőséget adott az interaktivitásra, vitára stb., és a tanár valamifajta moderáló szerepének a kikísérletezésére (Holmberg, 1991. 278.p.).

Az audió- és videókonferenciákkal való távoktatási kísérletek után a 90-es évekre kialakult a multimédia-konferencia család, mely a távkonferenciák lehetőségeit dokumentumok (képek, szövegek stb.) létrehozásával, tárolásával, továbbításával, az elektronikus konferencia lehetőségével, s e lehetőségek tetszőleges kombinációjával bővítheti.

A modern eszközök alkalmazása sajátos követelményeket támaszt, pl. a tévés, videós órákon az oktatóktól elvárható, hogy éljenek a vizuális médiumok lehetőségeivel, és ne hagyományos módon adjanak elő (Healey, 1991. 427.p.).

Az elektronikus tantermi munka azt jelenti, hogy a hallgatók és tanárok személyi számítógépekkel az országos és nemzetközi hálózatokon (InfoNet, TeleNet stb.) keresztül egy ún. E-osztályban (elektronikus osztályban) vannak összekötve, melynek munkájába bármikor be lehet kapcsolódni. A tanfolyam megkezdésekor a hallgatók megkapják a tantervet, a tananyagot (írott nyomtatott, av-anyagok, ajánlott olvasmányok stb.) és a tanulási útmutatót. A továbbiakban a feladatokhoz az E-hálózaton keresztül juthatnak hozzá. A távoktató egyetem központi gépe minden egyes hallgató számára hozzáférhető. A hall-

gató a bejelentkezés után letölti magának a tanár és a hallgatótársak üzeneteit, majd kijelentkezik, és „offline” kényelmesen tanulmányozza azokat. Miután megfogalmazta válaszait és kérdéseit, újra bejelentkezik, és betölti azokat a központi gépbe (Boehm, 1991. 31.p.).

Híres szakemberek, mivel kevés az idejük, utazgatásra, vendégelőadásra nem kaphatók, online tanításra szívesen vállalkoznak (Bauwens, 1992. 131.p.).

Az E-osztályos munka olyan interaktivitást tesz lehetővé, mely a nagy távolság ellenére is a szellemi közösség érzetét kelti. Több ilyen hálózat működik Amerikában, pl. az American Open University, a Nova University, a Colorado State University, az Electronic University Network, valamint az ISIM (International School for Information Management) (Bauwens, 1992. 131.p.).

Az elektronikus levelezés a tanár-hallgató személyes kommunikációját, interakcióját segíti, s a tanításon, tanácsadáson túl a motiválást, az aktivitásra ösztönzést is.

Az elektronikus fórum (E-forum) a távoktatási program új fejleményeiről ad számot.

Az elektronikus eszmecsere (e-exchange) társalgásra, szellemi találkozóra, jegyzetek összeállítására, a világ különböző részein élő csoportokkal való baráti kapcsolatok szövegre ad lehetőséget. A tanulás támogatásában új távlatokat nyitnak az új technikai vívmányok, úgy mint a CD-ROM, a távmásolás, a helyi és távhálózatok igénybevételének lehetőségei, s a műholdas átvitel (Weingand, 7-8.p.). A kommunikációs műholdak olyan nagy kapacitást, sebességet, széles sávú integrált átvitelt biztosítanak, amelyek kiegészítve a megbízhatósággal, a sokféle és érték-növelt szolgáltatással, a távolságtól független alkalmazással, rugalmassággal és a gyors kiépítés lehetőségével, teljesen új helyzet elé állítják a távoktatást, a nyitott tanulást (Pálvölgyi, 1993.).

A fejlett információs technológiák (mesterséges intelligencia, hipertext, interaktív videó, telekommunikációs hálózatok stb.) táv tanulási alkalmazásával, a tudás csomagolásával és közvetítésével az *Intelligent Tutoring Media* c. folyóirat foglalkozik, mely 1990 óta negyedévente jelenik meg.

A számítógépes és a távközlési kommunikáció „házassága” az elektronikus levelezés, a fax, a modern szövegfeldolgozás segíti az autonóm egyéni tanulást, s a dialóguson alapulva a valóban liberális oktatást, a tanultak kritikus megvitatását. Ugyanakkor a távoktatás nem mindig és nem

teljesen helyettesítheti a személyes részvételen alapuló, direkt módszereket, a vitát, a szemináriumot, a projekt-munkát, műhelytalálkozót stb.

Nyilvánvaló, hogy az egyes, távoktatással foglalkozó intézmények a tanulástámogatás sokféle módszerével élhetnek, pl. a University of South Carolina könyvtár- és információtudományi tanszékén egyaránt építenek a „hagyományos” konzultációs központos oktatásra, a nem interaktív tévés műsorszórásra, és a kétirányú interaktív tévés kapcsolatra (Roper, 1991. 283.p.).

A tanulás támogatásában továbbra is fontos szerep jut a könyvtáraknak, különösen az egyetemi, főiskolai könyvtárak, illetve a helyi közművelődési stb. könyvtárak együttműködésének. Az amerikai off-campus távoktatás könyvtári ellátására irányelveket dolgoztak ki, melyek kitérnek a vezetés, a személyzet, a technikai, az anyagi eszközök és szolgáltatások kérdéseire (Lessin, 1991. 421.p.).

A könyvtári-informatikai távoktatási programok

A távoktatási programok széles körű áttekintésére, összehasonlító elemzésére a 80-as évek második felében került sor. Ekkorra egyértelművé vált, hogy az USA, Ausztrália és Dél-Afrika játsza a vezető szerepet, és nemcsak a földrajzi távolságok áthidalásának kényszere miatt, hanem azért is, mert náluk kevésbé szelektív az oktatásfilozófia, mint a briteknél (Harvard-Williams, 1987. 12.p.). Ezt a megállapítást megerősítette két brit szakember felmérése 1988-ban, melyre a BLRDD (British Library Research and Development Department) támogatásával került sor.

Az áttekintés globális volt, amennyiben azokra a nagy országokra terjedt ki, ahol az angol a hivatalos nyelv. Összesen, 188 intézménnyel vették fel a kapcsolatot, melyek közül 88 válaszolt, s adott számot 30 működő távoktatási programról, a néhány hetes tanfolyamtól kezdve egészen a diplomát nyújtó tanulmányokig.

1991-ben a Library Trends tematikus száma arra vállalkozott, hogy világméretben áttekintse a távoktatási programok könyvtári támogatásának helyzetét, fejleményeit.

A könyvtári-információs szakmában fontos helye lehet a távoktatásnak, mert bár a szakma viszonylag kicsi (ha néhány más szakmához hasonlítjuk), ugyanakkor növekvő, felmenő ágban

levő, gyorsan változó és fejlődő, s egyre nagyobb feladatok hárulnak a képzésre és továbbképzésre. Az utóbbi esetében a távoktatás, nyitott tanulás annyiban is szerencsésebb, mint a hagyományos oktatás, mert segítségével áthidalhatók a munkahelyi, családi kötelezettségektől, pénzügyi nehézségekből eredő problémák (Haythornthwaite, 1990. 38.p.).

Ilyen körülmények között fontos annak elismerése, hogy a távoktatás a szakemberek új nemzedéke képzésének egyik fő modellje lesz, és erre fel kell készülni (Aguilar, 1991. 374.p.).

Fontos annak a kérdésnek a tisztázása, hogy van-e és ha igen, mekkora a különbség a távoktatás, illetve a hagyományos, direkt oktatás között az attitűdöt és az elért eredményeket illetően. Burke szerint nem a különbségek a jellemzők, hiszen a tanulók éppúgy tudnak távoktatással tanulni, mint hagyományosan, és éppolyan pozitívan viszonyulhatnak ahhoz, mint a hagyományos oktatáshoz (Burke, 1989. 50.p.). Blazek és Maggio 1990-es jelentése sem talált szignifikáns különbséget a nappali és „távhallgatók” munkastílusára, képzéssel való elégedettsége stb. tekintetében (Healey, 1991. 430.p.).

Ugyanakkor a hivatalos viszonyulás a távoktatáshoz csak lassan fogadja el annak egyenjogúságát. Aguilar szerint megnyugtató megoldások kellene ahhoz, hogy a távoktatás hasonló szintű legyen, mint a nappali oktatás (Aguilar, 1991. 368.p.). Jellemző tény az is, hogy Amerikában a távoktatási programoknak csak egy részét akkreditálják, fogadják el hivatalosan (Barron, 1990. 335-336.p.), pl. magas követelményei ellenére sem volt könnyű az ISIM menedzsment program akkreditálása (Boehm, 1991. 32.p.).

Az ALA (American Library Association) Akkreditációs Bizottsága 1990-ben világos és egyértelmű irányelveket fogalmazott meg az off-campus rendszerű távoktatás vezetésére, a programok értékelésének kritériumaira (Association of College and Research Libraries, 1990.). Nagy-Britanniában is újra meg újra felvetődik a távoktatási csomagok és programok elfogadásának kérdése, pl. az Institute of Information Scientists „irányában” (Haythornthwaite, 1990. 35.p.).

A könyvtári-informatikai távoktatásban növekszik a szakmai továbbképzés szerepe. Ehhez figyelembe kell venni a felnőttek igényeit, a felnőttoktatás elveit, módjait (Stone, 1986. 506.p.). Az IFLA 1986-ban a szakmai továbbképzés különböző formáival kapcsolatos információk, elképzelé-

sek fórumaként létrehozta a szakmai továbbképzési kerekasztalt (Continuing Professional Round Table, rövidítve CPERT). A kerekasztal hozzájárul a szakmai továbbképzést nyújtó intézmények közötti együttműködés elmélyítéséhez. A stockholmi IFLA konferencián, Borasban műhelytalálkozóra került sor „*Continuing education – perspectives for the 1990s*” címen, melyen hangsúllyal szerepelt a távoktatás (Johnson, 1991. 217.p.). Az IFLA középtávú programjának (1992-1997) kiemelt feladata a könyvtárosok permanens tanulásának segítése alternatív továbbképzési rendszerek alkalmazásával, együttműködéssel, hálózatépítéssel, a clearinghouse-szolgáltatásokkal (Stone, 1993.).

A távoktatás szerepe néhány ország gyakorlatában

Egyesült Államok

Az Egyesült Államokban az utóbbi 15 évben különböző okokból egy tucat könyvtári-informatikai tanszék szűnt meg. A megmaradt tanszékekre így nagyobb teher hárul az igények kielégítésében, s megoldásként élnek a távoktatás, kihelyezett tagozatos oktatás lehetőségével (Healey, 1991. 424-425.p.).

Sikeres távoktatási programot indított pl. a San Jose State University könyvtári tanszéke Dél-Kaliforniában egy kihelyezett konzultációs központ létesítésével és felszerelésével. Az effajta off-campus program azonban, mint már említettem, költséges és a konzultációra való utazás sok időt vesz igénybe. Ezért válik mind fontosabbá Amerikában a nagy távolságokat áthidaló fejlett telekommunikációs technológia szerepe a távoktatásban. Ezt már az ALISE (American Library and Information Science Education) 1970-80 közötti időszakra vonatkozó statisztikai jelentése is jelezte (Barron, 1990. 331.p.), mely szerint távoktatási célra nyitott láncú tévét 1, egyirányú videót és kétirányú audió távkonferenciát 5, egyirányú videót 2, kétirányú videót 3, kétirányú audió-videó távkonferenciát 4, száloptikás megoldást 1, audió és fax kombinációt pedig 1 intézmény használt. Ez a tendencia a 80-as években még jobban kibontakozott, s az intézmények ko-

moly tapasztalatokra tettek szert, pl. a wisconsini Madison University könyvtár-tájékoztatótudományi tanszéke az audio távkonferencia terén (Barron, 1991. 330.p.).

Ugyanakkor fontos, sőt meghatározó szerep jut továbbra is az írott-nyomtatott anyagoknak, melyek az oktatócsomagok alapvető részei, s amelyeket a hallgatók vagy továbbképzési résztvevők saját idejükben, bármikor, bárhol tanulmányozhatnak. Így pl. az iskolai könyvtárosok továbbképzésére Queenslandben számos oktatócsomagot dolgoztak ki, többek között a kis-könyvtárak automatizálásához, az angol-amerikai katalogizálási szabályzathoz, a kisebbségek könyvtári ellátásához (Nicholson, 1991. 300.p.).

A helyi, egyedi kezdeményezéseket fokozatosan felváltják az országos programok, az országos és nemzetközi szintű együttműködés. Az információs menedzsment oktatását pl. az egész országra kiterjedő tanszemélyzet végzi online módon az ISIM (International School of Information Management, Santa Barbara) távoktatási programjában, melynek tanterve egyetlen programban integrálja az információs menedzsment tárgyait (Horton, 1991. 207 p. – Boehm, 1991. 26.p.). Az ISIM többféle választási lehetőséget kínál a jelentkezőknek (egy- vagy több kurzus, okleveles programokban, M.S. programokban való részvétel), illetve lehetővé teszi a program „testre szabását” is.

A Nemzetközi Egyetemi Konzorcium (International University Consortium) 26 intézmény közös, a televízió műsorába iktatott programja (Bobokné, 1989. 501.p.).

1990-ben, kétéves szervező munka után megalakult a LISDEC (Library and Information Science Distance Education Consortium). Tagjai közé tartozik az ALA Akkreditációs Bizottsága, a Könyvtári Továbbképzési és Csereszolgáltató (Continuing Library Education Network and Exchange), a Könyvtári és Tájékoztatótudományi Egyesület (Association for Library and Information Science Education) stb. (Barron, 1990. 335 p., Roper, 1991. 287.p.). A konzorcium célja, hogy a képzés és oktatás alternatív megoldásait, főként a fejlett technológiák (elektronikus levelezés, műholdas átvitel, videó, kábeltévé stb.) alkalmazásával segítse. A konzorcium távoktatási szolgáltatásai lehetővé teszik diplomák megszerzését, s mindezt a tanszékek közötti erőforrások megosztásával és egymás anyagaihoz való hozzáférés biztosításával.

A LISDEC 1990-ben tervezett néhány programja: gyermek- és ifjúsági irodalom, információs technológia, szakkönyvtárak, az információs menedzsment kisebb könyvtárakban, az orvosi bibliográfia, az audiovizuális média és technológia, a speciális használói rétegek kiszolgálása (Barron, 1990. 336.p.).

Amerikában elismerik a könyvtárak fontos szerepét a távoktatás szolgálatában, s úgy vélik, hogy a könyvtárosokat már a távoktatás tervezési, szervezési munkáiba is be kell vonni (Slade, 1991. 473.p.). A nagy kommunikációs hálózatok igénybevételével az állomány birtoklása helyett a hangsúly a hozzáférésre tevődik át (Aguilar, 1991. 373.p.). A távoktatást jól segíthetik az online katalógusok, a bibliográfiai adatbázisok, az OCLC, RLIN, WLN hálózatok szolgáltatásai, a teljes szövegű adatbázisok, az otthoni keresés és letöltés lehetősége, s a CD-ROM-ok alkalmazása.

Ebből következően a könyvtárosoknak megfelelő technikai készségekkel kell rendelkezniük, hogy a távtanulókat fel tudják készíteni arra, hogy a fenti lehetőségeket otthon, végfelhasználóként is igénybe tudják venni (Slade, 1991. 474 p.).

A távoktatás könyvtári támogatásához az alábbiak szükségesek:

- ♦ adminisztratív és pénzügyi támogatás,
- ♦ szemléletbeli változás (az oktatók ismerjék el a könyvtárak szerepét a távoktatásban),
- ♦ legyen szoros együttműködés az oktatók, konzulensek és a könyvtárak között,
- ♦ az új technológia alkalmazása (Slade, 1991. 475.p.).

Az Egyesült Államokban az eddigi erőfeszítések és eredmények dacára úgy vélik, hogy még nagyon sokat kell tenni annak érdekében, hogy a távoktatás komoly tényező legyen a szakmában és társadalmi szolgáltatásként működjön. A távoktatás lehetőségei csak akkor bontakoznak ki igazán, ha az emberek jobban felismerik jelentőségét, ha nagyobb érdeklődést tanúsítanak iránta, ha több kísérleti programra kerül sor, és az oktatók, könyvtárosok és az állami és szövetségi intézmények szorosabban együttműködnek egymással (Barron, 1991. 337.p.).

Kanada

Kanadában az állam és a különféle intézmények is támogatják az innovatív tanulási rend-

szerek fejlődését. Az 1970-es években 3 nyitott egyetemet alapítottak (két angol és egy francia nyelvűt) azzal a céllal, hogy nyitottabbá tegyék a felsőoktatást, a tudáshoz való hozzáférést, s egyben hozzájáruljanak a költségek csökkentéséhez (Slade, 1991. 457.p.). Kanada úttörő szerepet játszik a kommunikációs technológia távoktatási alkalmazásában, mind a műholdas, mind pedig a nagy távolságokat átfogó földi rendszerek terén. Támogatják a távtanulás könyvtári kiszolgálását is, az OPAC katalógusok igénybevételét, a végfelhasználóként való keresést. Több kanadai könyvtárban ezek mellett különböző adatbázisok is hozzáférhetőek, mint pl. az ERIC, és lehetőség van az adatok kimentésére is (Slade, 1991. 474.p.). Kanadában hatékony mérőműszert dolgoztak ki a távoktatást támogató könyvtári szolgáltatások értékelésére.

Ausztrália

Az ausztrál kormány az utóbbi évtizedekben nagy hangsúlyt fektetett a felsőoktatási intézmények együttműködésére általában is, de a távoktatás terén különösen. Állami támogatással nyolc regionális távoktatási központot hoztak létre. Létrejött az országos távoktatási konferencia intézménye is *National Distance Education Conference* néven, mely koordináló testületként a távoktatás országos fejlődését kíséri figyelemmel, és igyekszik azt befolyásolni (Aguilar, 1991. 372.p.).

A könyvtár- és információtudomány területén a Riverina-Murray Intézet folytat távoktatási tevékenységet, melynél 1989-től bachelor fokozatot, illetve iskolai könyvtárosi oklevelet lehet szerezni (Haythornthwaite, 1989. 586.p.).

Dél-Afrika

A dél-afrikai távoktatás eredményeire a korábban idézett felmérés (Haythornthwaite, 1989) hívta fel a figyelmet. Az UNISA (University of South Africa) távoktatásó egyetem székhelye Pretóriában van.

Jogelődjét 1873-ban alapították, 1916 óta viseli saját nevét, és 1946 óta működik saját távoktatási rendszer szerint. Azok tanulását szolgálja, akik valamilyen ok miatt nem tudják vállalni a nap-

pali tagozatos tanulást. Az oktatás afrikans és/vagy angol nyelven folyik. A beiratkozott több mint 100 ezer hallgató az ország felsőoktatási intézményeiben tanulóknak mintegy 40%-át teszi ki. Többféle (bachelor, honours, master és doktori, valamint okleveles) programot kínál. Könyvtár- és tájékoztatótudományból kétféle diploma szerzhető: bachelor, illetve a HDLS (magasabb könyvtár- és információtudományi diploma).

A tanulás modulárisan felépített csomagokból tanulási útmutatók segítségével történik. Az önálló tanulást az év közben megküldött hírlevelek segítik. A hagyományos levelezés mellett, a tanulás támogatására felhasználják a telefonos és az elektronikus online konzultáció lehetőségét is. Az ország több részében működnek jól felszerelt konzultációs központok. A távoktató egyetem elkötelezett a könyvtári szolgáltatások fejlesztésére, és a könyvtárakat a táv tanulási program szervezésének tekinti (Willemse, 1991. 520.p.).

India

Indiában az 1980-as években a nyitott egyetemek mellett a 140 egyetemből 38 nyújtott távoktatási programokat, angol, illetve indiai nyelveken. Három egyetemen lehet könyvtári-informatikai bachelor fokozatot szerezni, a madrasi egyetemen pedig master fokozatot (Gangadhara Rao, 1987. 2.p.). A jelzett időszakban a hyderabadi Állami Egyetem is kínált könyvtári távoktatási programot, melyet az All India Open University tervezett (Havard-Williams, 1987. 12.p.).

Az indiai távoktatás elsősorban a moduláris szerkezetű írott anyagokra épül. Ezek egyszerű stílusban íródnak, és rendszeres feladatmegoldásra készítetnek. Sor kerül kötelező foglalkozásokra is, pl. olyan gyakorlatigényes tárgyak esetében, mint az osztályozás és katalogizálás (Gangadhara Rao, 1987. 2.p.).

Nagy-Britannia

Nagy-Britanniában az utóbbi időben jelentős fejlődés figyelhető meg a könyvtári-informatikai

távoktatás terén, amit azonban a britek nem mindenben tartanak kielégítőnek.

Sajátos problémát jelent, hogy a könyvtári-informatikai képzésben legalább 4 irányzat érvényesül, s bár a szakmát egységes egésznek mondják, a képzés jelentősen különbözik aszerint, hogy a Library Association, az ASLIB vagy az Institute of Information Scientists hatása érvényesül (Havard-Williams, 1987. 13.p.).

Az Egyesült Királyságban 1987-ben „még csak” 8 felsőoktatási könyvtári-informatikai távoktatási program működött, melyek közül a legtöbbet idézett a walesi könyvtári- és információtudományi tanszék (akkor College of Librarianship, Wales) master-fokozatú menedzsment programja volt (Haythornthwaite, 1990. 33.p.). Ezt az 1985-ben először meghirdetett programot a hallgatók többéves munkatapasztalat birtokában vehették fel (Edwards, 1990. 347.p.). A két évig tartó tanulmányaik során a hallgatók megismerkednek a szervezet- illetve személyzetvezetés, valamint a rendszerelemzés és az erőforrások menedzselésének kérdéseivel. Az írott-nyomtatott anyagokat, 35-50 perces hangkazetták és egyéb anyagok (definíciók, táblázatok, esettanulmányok) egészítik ki (Edwards, 1990. 345.p.). Az ellenőrzés folyamatos, sok az írásbeli feladat, van dolgozatírás és egy nagy projekt-munka is. Ugyancsak a menedzsment programra példa az ASLIB és az IMCB (International Business Centre, Birmingham) közös MBA (Master of Business Administration) diplomát nyújtó programja. Lényege az akciótanulás, amely a képzésben résztvevő hallgatók gyakorlati munkájára épül és közvetlenül hasznosítható ismereteket ad (Kovács Lászlóné, 1989. 212.p.).

A Telford College, Edinburgh, már a 80-as években is kiemelkedő szerepet játszott a távoktatásban tanfolyamaival, okleveles programjaival, melyek a néhány hetestől a kétévesig terjedtek, amelyekhez oktatócsomagokat dolgoztak ki.

Összefoglalva, a 80-as években a britek viszonylag lassan és óvatosan reagáltak a távoktatási kezdeményezésekre. Az óvatosság annak is betudható, hogy viszonylag kicsi a könyvtári-informatikai (táv)oktatás piaca: a mintegy 22-27 ezer felsőfokú szakemberből és 40-50 ezer könyvtári asszisztensből kb. 20% tanúsít érdeklődést a táv tanulás iránt.

Megoldást és biztos piacot az jelentene, ha a brit könyvtári-informatikai távoktatás a külföldiek számára is hozzáférhető lenne. Ez logikus is, hi-

szen nem valószínű, hogy pl. Szingapúrban, Hongkongban, Zambiában vagy a Maldiv-szigeteken valaha is saját könyvtárosképző intézmény lenne (*Havard-Williams, 1987. 17.p.*).

A könyvtári távoktatási programok az Open Learning Directory-ban követhetők figyelemmel, mely évente jelenik meg. Az 1992. és 1993. évi kiadás már lényegesen több távoktatási programot és oktatócsomagot sorol fel, mint a korábbiak, így pl. az 1993-as kiadás 27 programot. Ezek közül 2 átfogó, 8 az egyes könyvtári munkafolyamatokra koncentrál, 6 a számítástechnikára, 8 a menedzsmentre, 2 pedig az információs rendszerszervezésre. A legtöbb programot a Telford College kínálja, szám szerint 13-at, az Open College 3-at, a többi intézmény, pl. a Direct Media Ltd és a Manchester Metropolitan University 1-1-et.

Minden egyes programnál ismertetik annak tartalmát, céljait, feladatait, megnevezik a célcsoportot, az előzetesen megkívánt ismereteket, a jelentkezési feltételeket, a távoktatással szerezhető képzettséget, megadják a távoktatási anyagok rövid leírását, a tanulmányi időt, a tanulástámogatás módjait, az árat, az Egyesült Királyságon kívüli hozzáférés lehetőségét, valamint a kapcsolattartó személy, csoport nevét, címét, telefon- és fax-számát. A könyvtári-informatikai távoktatási programok mellett figyelmet érdemel az is, hogy a könyvtárak, könyvtárosok hogyan segítik a távoktatási programokat általában. Egy 1989-es brit felmérés szerint, a távtanulás feltételei a konzultációs helyeken nem kielégítőek. Aggasztó az is, hogy egy felmérésre választ adó 71 könyvtárból csak 8 jelezte, hogy könyvtárhasználati képzést nyújt a távtanulók számára (*Fisher, 1991. 487.p.*). Az Open University e tekintetben pozitív példának számít, hiszen sokrétűen szolgálja a távoktatást, pl. szakirodalmi, könyvtárhasználati útmutatóval, bibliográfiák összeállításával, SDI-szolgáltatással, telefonos referenzszolgálattal, stb. (*Dale, 8-10.p.*).

1989 augusztusa és 1990 márciusa között a brit Munkaügyi Minisztérium támogatásával 10 könyvtár vállalkozott arra, hogy széles körben terjessze a nyitott oktatási anyagokat és szolgáltatásokat. 3 hónap alatt 1995 anyagot kölcsönöztek ki, és a használók rendkívül elégedettek voltak (*Willeys, 1991. 3.p.*).

A közművelődési könyvtárak távoktatási és nyitott oktatási anyagok beszerzésével, feltárással, a használatukhoz szükséges eszközök biztosításával segíthetik a használókat.

E fő feladatuk mellett, a helyi nyitott oktatási központokkal, felsőoktatási intézményekkel és a tanszergyártókkal együttműködve előmozdíthatják a szaktanácsadást, konzultáció megszervezését is (*Willeys, 1991. 10.p.*). A biztató eredmények hatására 1992-től hároméves program indult, amelynek keretében a British Association for Open Learning, illetve a Library Association szakmai támogatásával már sokkal több könyvtár segíti a távoktatási anyagok és szolgáltatások igénybevételét. A program fejleményeiről az *Open for Learning, Libraries Progress Bulletin* ad számot.

Németország

Németország egyetlen távoktatási egyetemét, a FernUnivesitát-et Észak-Rajna-Vesztfália tartomány alapította 1974-ben. Központja Hagenban van. Egyaránt lehetőséget nyújt első diploma megszerzésére, illetve továbbképzésre. Hallgatóinak száma 50 ezer, közülük 1600 külföldi, túlnyomórészt aktív dolgozók. A hét szakterület között szerepel az informatika is, s okleveles informatikus diploma szerezhető. A hallgatók oktatófüzetekkel dolgoznak, feladatokat oldanak meg, és kiegészítő anyagokat tanulmányoznak. A vizsgákon, zárthelyiken, gyakorlatokon való részvétel kötelező (FernUnivesitát, é.n. 9-10.p.).

Az informatika felvehető a matematika, üzeme-gazdaságtan, illetve elektronika mellékszakkjaként is. Az 1992/93-as tanévtől nem informatika szakos hallgatók választhatják az ún. gyakorlati informatika szakirányt, amennyiben a megkövetelt matematikai ismereteket korábban elsajátították (FernUnivesitát, 1992.).

A Deutsches Bibliotheksinstitut azontúl, hogy központi szolgáltatásokat nyújt és tanácsadó céllal szemináriumokat, fórumokat szervez, számos publikációjával szolgálja az egyéni, önálló tanulást. Az egyik legjelentősebb távoktatási/továbbképzési projekt az iskolai könyvtárak tevékenységével foglalkozott (Lehrbriefe Schulbibliothek, 1985), mely oktatócsomagja tanulási útmutatót, 10 tanlevelet, és kiegészítő anyagokat tartalmazott. Egy másik oktatócsomagról, a Lehrbriefe Auskunftsdiens-től a Könyvtári Figyelő (1986. 1.sz.) is beszámolt.

Franciaország

Franciaország legnagyobb távoktatási központja a CNED (Centre National d'Enseignement a Distance = Országos Távoktatási Központ) 1939-ben alakult, nagy hagyományokkal rendelkező szervezet. 150 országban van jelen, és évente mintegy 350 ezer embert képez ki 500 féle tanfolyamon és 2500 modul alapján.

Alap-, közép- és felsőfokú képzést és továbbképzést ad, az alkalmazott informatika különböző területein is. Jelentős szerepet játszik a műholdas kommunikáció és a multimédia alkalmazásában.

A CESI elsősorban a vállalati szféra számára nyújt képzést, továbbképzést, tanácsadást. Tevékenysége az informatikára is kiterjed. Kétéves ipari informatikai szakmai képzést kínál azok számára, pl. akik technikus oklevéllel és minimum ötéves gyakorlattal rendelkeznek. Informatikai projektek irányítására is képeznek ki szakembereket. Fontos profiljuk a mérnök, illetve menedzser képzés. A CESI távoktatási programjaiban integrálja a legújabb technikai vívmányokat, az országos központ és hálózat jelszava „intelligens szolgáltatások nyújtása”.

Az egyetemi és főiskolai könyvtári tanszékek távoktatási erőfeszítéseiről nincs adatunk. A továbbképzés főként tanfolyami munkában történik (csoportfoglalkozások, projektmunka, gyakorlatok), de oktatócsomagokat is kiadnak (pl. az Association des Documentalistes et des Bibliothécaires Spécialisés – Dokumentátorok és Szakkönyvtárosok Franciaországi Egyesülete –, mely 1963-ban jött létre és továbbképzési osztálya 20 éve működik) (ADBS Catalogue).

Finnország

A szakmai képzés és továbbképzés szerepe Finnországban is nő, s az elképzelések szerint az 1990-es évekre olyan helyzetet kell teremteni a könyvtárakban, mely maximálisan segíti a munka és a tanulás harmonikus kapcsolatát. A könyvtári-informatikai tanszékek közül a legnagyobb a tamperei egyetemen működik.

A finn távoktatási aktivitásra jellemző az a tény is, hogy az UNESCO számára könyvtári távoktatási programot állítottak össze, mely a fejlődő

országok igényeinek kielégítését tűzte ki célul. Ez azonban egyelőre még nem valósult meg (Ari-Matti Auvinen, finn távoktatási szakember közlése, 1993. május).

Olaszország

1984-ben a vezető egyetemek, főiskolák, az olasz tévé (RAI), néhány nagyvállalat és egyéb intézmény összefogásával távoktatási konzorciumot alakítottak *Consorzio per'Università a Distanza (CUD)* néven, amely számos országos távoktatási programot szervez. Az informatikai diploma megszerzésének elősegítésére a 80-as évek végén az önálló tanulást támogató oktatócsomagokat dolgoztak ki. A konzultációs foglalkozásokra regionális központokban kerül sor, pl. Arezzóban. Az olasz oktatási rendszernek megfelelően a távoktatási tanfolyamok a nappalival teljesen megegyező módon államvizsgálóval zárulnak. A tervek szerint az épülő országos elektronikus hálózatban az oktatócsomagok moduljai hamarosan online is elérhetők és letölthetők lesznek.

Magyarország

A hazai könyvtári-informatikai távoktatásnak, nyitott tanulásnak vannak bizonyos csirái, akár a tananyagoknál felsorolt példákra gondolunk, akár a levelező oktatás kezdeményezéseire. Az egyetemi, főiskolai tanszékeken s az OSZK-KMK-ban számos tantárgy vagy tantárgyi rész önálló tanulásához készültek segédletek, tanulási útmutatók. Ezek minden bizonnyal jó kiindulópontul szolgálnak a távoktatási programok szervezésénél. Az alapképzésen túl feltételezhetően nagy szerepe lesz a távoktatásnak az át- és a továbbképzésben is.

Az egyetemi könyvtárak világbanki támogatással történő fejlesztésének (ld. a Könyv-Könyvtár-Könyvtáros, 1993. márciusi számát) minden bizonnyal lesz át- és továbbképzési vetülete, amely ésszerűen távoktatással valósítható meg.

Rendszeres távoktatási tapasztalatokkal az informatika területén a *Számalk* rendelkezik. Információrendszer-szervezők számára háromféle tanfolyamot indítanak, és az alapozó tárgyak megtanulása után nemzetközi diploma megszer-

zésére is módot adnak. (Számalk: Oktatási tájékoztató 1992-93. 21.p.)

A Számalk csoporthoz kapcsolódva működik alapítványi főiskolaként a Gábor Dénes Műszaki Informatikai Főiskola 1992. szeptember óta, ahol műszaki informatikus-üzemtechnikus oklevél szerzhető. Az ismeretanyagot a főiskolai 2500 tanórának megfelelő tananyagrendszer alapján nagy mértékben egyéni úton sajátítják el a hallgatók. A tanulást erre a célra készült speciális tankönyvek, számítógépes oktatóprogramok, videófilmek, összefoglaló előadások, konzultációk, gyakorlati foglalkozások segítik. A tankönyveket, segédanyagokat tantárgyanként oktatócsomagban kapják meg a hallgatók, akik az egyes tantárgyak ismeretanyagának elsajátításáról beszámolóikon, kollokviumokon, szigorlatokon adnak számot. (Számalk oktatási tájékoztató, 1993-1994. 44-45.p.)

A tanulás támogatását az országosan (a vidéki konzultációs központokban is) elérhető videotex is segíti, gyakorló feladatokkal, megoldási kulcsokkal, információkkal.

A könyvtárosok és könyvtárhasználók élő, interaktív távképzése brit kezdeményezésre kísérlet szintjén valósult meg Magyarországon (Information technology demonstration).

Említést érdemel az *English for Management* élő, interaktív távoktatási kurzusa, speciális nyelvtanfolyama, melynek színhelye a Veszprémi Egyetem Központi Könyvtára volt 1991-ben; a tanfolyamhoz szükséges könyveket és infrastruktúrát is (telefon, PC-k) biztosította. Az Olympus műholdról sugárzott, élő, interaktív távoktatási kurzus munkájában 7 hallgató vett részt. A kísérlet során az elsajátított nyelvi szakmai tudás mellett kapcsolatot létesítettek a londoni stúdióval, a meghívott nemzetközi szakértőkkel és a programban résztvevő más hallgatói csoportokkal (Dömötör Lajosné – Rohonyi András, 1991.).

Újabbban több, a távtanulást, nyitott tanulást jól segítő hipertext tanfolyami anyag készült, pl. Drótos László informatikai jegyzete (*Drótos*, 1992.), egy IIF-tanfolyami jegyzet (*Bakonyi, Drótos, Kokas*, 1993), vagy az Informatika könyvtárosoknak c. módszertani füzetek (*Bárdosi*, 1993).

A többéves szünet után az 1993/94-es tanévben újra meginduló levelezőképzés, pl. a Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola Könyvtári-Informatikai Tanszékén, lehetőséget ad korszerű távoktatási, nyitott tanulási módszerek alkalmazására.

Ehhez jó alapot szolgáltatnak azok a tapasztalatok és eredmények, melyek a Pannonia TEM-PUS távoktatási program (1992-1995) munkájában fokozatosan felhalmozódnak. E program keretében 6 regionális távoktatási központ létesül (Győrben, Veszprémben, Pécsen, Szolnokon, Debrecenben és Gödöllőn). Sor kerül az európai PALIO távoktatási módszertani anyagok adaptálására.

A jelenleg 25, távoktatási képzésben résztvevő szakember mellett, jövőre már 125 szakember vehet részt szervezett képzésben (a távoktatás menedzselése, marketingje, távoktatási anyagok készítése, a tanulástámogatás módszertana témakörben), s remélhetőleg néhány könyvtáros és információs szakember is lesz közöttük.

Az 1994/95-ös tanévtől a távoktatás, nyitott tanulás választható speciálkollégiumi tárgy lesz a főiskolákon, egyetemen.

A könyvtár-informatika szakos hallgatók természetesen elsősorban a távoktatás, a nyitott és rugalmas tanulás könyvtári-információs kiszolgálására készülnek majd fel.

Irodalom

- ADBS (Association Francaise des Documentalistes et des Bibliothécaires Spécialisés) Catalogue, Formation continue, Paris, 1992.
- AGUILAR, William – KASCUS, Marie: Off-campus library programs in higher education – Introduction. In: *Library Trends*. Vol.39. no.4. Spring. 367-374.p.
- Association of College and Research Libraries. Task force to review the guidelines for extended campus library services, 1990. ACRL guidelines for extended campus library services. In: *College and Research Libraries News*. Vol.51. no.4. 353-355.p. ism. Lessin, 421. 27.p.
- BABICZKY Béla: Bevezetés a könyvtári osztályozás elméletébe és gyakorlatába. Bp. Tankönyv, 1978. 259-319.p.
- BAKONYI Géza – DRÓTOS László – KOKAS Károly: Hálózati információforrások használata: IIF tanfolyami segédlet (III. modul, file átvitel és adatbázisok) 1.12 verzió, 1993. április
- BÁRDOSI Mária: Informatika könyvtárosoknak: Módszertani füzetek I-IV., ECONIFORM, Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem Központi Könyvtára, 1993.
- BARRON, Daniel D.: Guest editorial. In: *Education for Information*. Vol.8. 1989. 297-298.p.
- BARRON, Daniel D.: The use of distance education in United States library and information science: History and current perspectives. In: *Education for Information*. Vol.8. 1990. 325-339.p.
- BAUWENS, Michel: Approaches for continuing education. In: *FID News Bulletin*. Vol.42. 1992. no.5. 131 p.

- BOBOKNÉ BELÁNYI Beáta: A távoktatási forma a könyvtárosok és információs szakemberek képzésében. (Szakirodalmi szemle). A Journal of Education for Library and Information Science 27.köt. 4.sz. 1987. alapján. In: Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 36.évf. 1989. 11.sz. 500-505.p.
- BOEHM, Eric H. – HORTON, Forest W., jr.: The ISIM distance-learning methodology and the IRM curriculum. In: Journal of Education for Library and Information Science. Vol.32. 1991. no.1-2. 26-37.p.
- BURGE, Elizabeth J. – SNOW, Judith E. – HOWARD, Joan L.: Distance education: concept and practice. In: CLJ Journal. Oct. 1989. 329-335.p.
- BURGE, Elizabeth J. – SNOW, Judith, E.: Interactive audio classrooms: key principles for effective practice. In: Education for Information. Vol.8. 1990. 299-312.p.
- BURKE, Michael A.: Distance education and the changing role of the library media specialist. Syracuse University, ERIC Clearinghouse on Information Resources, 1989. 88 p. IR-85.
- CROCKER, Christine: Off campus library services in Australia. In: Library Trends. Vol.39. no.4. Spring 1991. 495-513.p.
- DALE, Sheila – SCHIPPERS, Guus: Back-up resources for distance learning: Overview and examples from the Dutch and British Open Universities. 39. Round Table on Continuing Professional Education 1-E. 8-10-8-15.p.
- DÖMÖTÖR Lajosné – ROHONYI András: Távoktatás az Olympuson. Az EUROSTEP távoktatási programok és az English for Management speciális nyelvtanfolyam tapasztalatai a Veszprémi Egyetemen. Veszprém, 1991. 46 p. + mellékletek.
- DRÓTOS László: Informatikai jegyzetek. Miskolc, Miskolci Egyetem Központi Könyvtára, 1992. aug. hipertext-változat.
- EDWARDS, R.J. – ROBERTS, D. Hywel E. – TUNLEY, M.F.: Aberystwyth – at a distance. In: Education for Information. Vol.8. 1990. 341-348.p.
- Fernuniversität – Gesamthochschule in Hagen. Informationen zum Studium 4. Mathematik und Information, Nov. 1992. Hagen, 26-32.p.
- FernUniversität. Távegység. Magyar kiadás. Hagen, FernUniversität, é.n. 12 p.
- FID International Clearinghouse for Information Education and Training. In: FID News Bulletin. Vol.42. 1992. no.2. 41-43.p.
- FISCHER, Raymond K.: Library services for adult continuing education and independent learning: a guide: With contributions by Stephen Drodge, Philip Payne and Vernon Smith. Library Association, 1987. 110 p. (Library Association pamphlet, no.40.)
- FISCHER, Raymond K.: Off campus library services in higher education in the United Kingdom. In: Library Trends. Vol.39. no.4. Spring 1991. 479-494.p.
- Fortbildungsplan. Entwurf der Grundsatzplanung zur Fortbildung der Bibliothekaren. Empfehlungen zur Fortbildung im Bereich der öffentlichen Bibliotheken und Vorschläge zu einer Gesamtplanung für ein bibliothekarisches Fernstudium. Berlin, 1980. Deutsches Bibliotheksinstitut, IV, 201 p.
- FRICK Márta: Feladatgyűjtemény a Gyűjteményszervezés tantárgyhoz. Bp. 1991. OSZK-KMK.
- Gangadhara Rao, P.: Distance education in library and information science in India. PRES Session Seminar on International Colloquium on Education and Training of Library, Information and Archival Personnel, London, 10-14. August 1987. 4 p.
- Guidelines for training in libraries. Library Association, Working Party on Training. Approved by the Education Committee of the Library Association. 9 kötet
- HAVARD-WILLIAMS, P.: Distance learning in library and information science education – The British example. – IFLA General Conference, Brighton, Division Education and Research, Section: Round Table on Continuing Professional Education, 1987. 17 p.
- HAYTHORNTHWAITE, J.A. – WHITE, F.C.P.: Distance education and library and information studies. In: Libr. Ass. Rec. Vol.91. 1989. no.10. 585-586.p.
- HAYTHORNTHWAITE, Jo.: Distance education and the information scientist. In: Aslib Proceedings. Vol.42. 1990. no.1. 31-39.p.
- HEALEY, James: Distance library education. In: Library Trends. Vol.39. no.4. Spring 1991. 424-440.p.
- HOLMBERG, Börje: Open and distance learning in continuing education. In: IFLA Journal. Vol.17. 1991. no.3. 274-282.p.
- HORTON, F.W.: Információmenedzsment: gyakorlat és képzés az USA-ban. In: TMT 1991. 5-6.sz. 203-208.p.
- Information technology demonstration and training for librarians and library users in Hungary via LIVE-NET/Olympus satellite University of London, 5 p. Kézirat.
- JOHNSON, Ian: Education and training. In: Librarianship and information work worldwide 1991. Cons. ed. Maurice Line, London – Melbourne etc. Bowker-Saur Ltd, 1991. 213-230.p.
- JONES, Ann: Providing home computing facilities for students learning at a distance. In: Education for Information. Vol.8. 1990. 313-324.p.
- KOPP, James J.: Can I get there from here? Technology and off-campus library program. In: Library Trends. Vol.39. no.4. Spring 1991. 535-554.p.
- KOVÁCS Lászlóné: Gondolatok a képzésről, avagy az Aslib-IMCB távoktatási programja. In: könyvtáros, 1989. 4.sz. 211-213.p.
- LaBRAKE-HARRISON, Lynn: Extended campus library services: Guidelines or standards? In: Library Trends. Vol.39. no.4. Spring 1991. 375-387.p.
- LATHAM, S. – SLADE, A. – BUDNICK, G.: Library services for off-campus and distance education: an annotated bibliography. LA/CLA/LA 1991. 176.p.
- Lehrbrief Askunftsdienst Berlin, Deutsches Bibliotheksinstitut. Teil 1.: Papendieck, Andreas: Organisation des Auskunftsdiens in öffentlichen Bibliotheken. (dbi-Materialien, 22.) 1982. 15 db. Teil 2.: Auskunftsmitel der Allgemeinen Auskunft. A.: Bencker, Katja: Allgemeinanzyklopädien. (dbi-Materialien, 24.) 4 db. Ismert. Pálvölgyi Mihály: Tájékoztató és olvasószolgálati leckék. In: Könyvtári Figyelő, 32.évf. 1986. 1.sz. 107-109.p.
- Lehrbriefe Schulbibliothek. (Erarb. im Projekt 1082 „Fernstudium/Fortbildung: Schulbibliothek“) Deutsches Bibliotheksinstitut. Projektleiter: Andreas Papendieck. Berlin, DBI, 1985. (dbi-Materialien, 40.)
- LESSIN, Berton M.: Library models for the delivery of support services to off-campus academic programs. In: Library Trends. Vol.39. no.4. Spring 1991. 405-440.p.
- Library training guides. Series ed. David Baker. Univ. of East Anglia, 1-9.Vol.
- MAKKINEN, Rittaa: Continuing professional education on the management of change in academic and research libraries. In: IFLA Journal. Vol.17. 1991. no.3. 289-294.p.

- NICHOLSON, Fay – BRIDGLAND, Angela: Continuing education; an Australian perspective. In: IFLA Journal. Vol. 17. 1991. no.3. 295-302.p.
- The Open learning directory, 1993. Oxford, 1993. Pergamon Press, 478-483.p.
- OTALA, Leenamajja: Rethinking adult education. In: FID News Bulletin. Vol.42. 1992. no.10. 216-225.p.
- PÁLVÖLGYI Mihály: A műholdas kommunikációs és információs szolgáltatásról. In: Könyvtári Figyelő. 2.(38.) évf. 1992. 4.sz. 679-692.p.
- POWER, Colleen – KEENAN, Lori: The new partnership: the role of the public library in extended campus services programs. In: Library Trends. Vol.39. no.4. Spring 1991. 441-453.p.
- RÁCZ Ágnes: Építsünk katalógust 1. Egyetemes Tizedes Oszályozás és csoportképzéses szakkatalógus szerkesztés. Bp. 1981. Pest Megyei Pedagógus Továbbképző.
- ROPER, Fred W.: Distance education in library and information science education. In: IFLA Journal. Vol.17. 1991. no.3. 283-288.p.
- SIMMONS, Howard L.: Accreditation expectations for Library support of off-campus programs. In: Library Trends. Vol.39. no.4. Spring 1991. 388-404.p.
- SLADE, Alexander L.: Library support for off campus and distance education programs in Canada; an overview. In: Library Trends. Vol.39. no.4. Spring 1991. 454-478.p.
- STONE, Elizabeth W.: The growth of continuing education. In: Library Trends, Winter 1986. 489-513.p.
- STONE, Elizabeth W.: Continuing professional education and IFLA: Vision for the future. 1993. IFLA paper, 21 p. Számalk oktatási tájékoztató 1992-93. Kiad. Zárda Sarolta. Számalk, Bp. 1992. 88 p.
- Számalk oktatási tájékoztató 1993-94. Kiad. Zárda Sarolta. Számalk Rt Oktató és Konzultációs Központ, Bp., 1993. 75 p.
- VARGA Ildikó: Példatár a könyvek formai és tartalmi feltáráshoz. A példákat vál. és a kiadványt szerk. Varga Ildikó. ...kieg. Rónai Tamás. Bp., OSZK-KMK, 1987. 89 p.
- WEINGAND, Darlene: Trends in delivery systems for distance learning. 60-RTCOE-3-E Round Table on Continuing Professional Education 8-7-8-9-.p.
- WILLIAMS, W. Gwyn: Libraries and adult education: county perspectives. 7 p. (188-publ. 8.E.) Kézirat.
- WILLIEMSE, John: University library services dedicated to distance teaching: The University of South Africa experience. In: Library Trends. Vol. 39. no. 4. Spring 1991. 514-534.p.
- WILLETTS, David: Open learning in public libraries. A practical guide to complementing open learning. Sheffield, The Employment Department, 1991. 16 p.

AZ ELŐZETES TÁJÉKOZTATÁS egyszerű formáját vezette be a *Journal of Academic Librarianship* szerkesztősége. „First alert” c. rovatában közzéteszi azoknak a cikkeknek a rezüméjét, amelyeket már elfogadott, de közlésükre még nem kerített sort. Az érdeklődők ennek alapján még közlés előtt hozzájuthatnak a cikk teljes szövegéhez is.

OLVASÓBUSZT MŰKÖDTET ALSÓ-SZÁSZORSZÁGBAN az Olvasás Alapítvány (Stiftung Lesen). Ez nem bibliobusz; az olvasásra nevelést segíti elő mind a pedagógusok, mind tanítványaik között. A buszt kezelő három pedagógus (ezek státusát a Kultuszminisztérium adja) egy-egy iskolában – az iskola által kért témákról – előadásokat tart, munkacsoport-megbeszéléseket vezet, több tantárgyat átfogó komplex programokat ismertet, amelyeket ismeretterjesztő könyvek feldolgozása és szórakoztató rendezvények formájában lehet lebonyolítani. Megfelelően összeválogatott módszertani kiskönyvtárat és az oktatást segítő adatbázisokat is szállít a busz. A tanulók is találhatnak itt nekik szóló számítógépes programokat (a nehezen olvasó alsótagozatosoknak készült olvasógyakorlatokat, a szemét-fület-száját-kezet foglalkoztató angol nyelvoktató programot), valamint kedvcsináló könyvgyűjteményt, amelyből olvasgathatnak is az „olvasósátorban”. – A munka első félévében 130 ilyen (részben többnapos) rendezvényt tartott az olvasóbusz személyzete.
(*Forum Lesen, 1993. 18. sz.*)